L'analyse de contenu comme méthode d'analyse qualitative d'entretiens : une comparaison entre les traitements manuels et l'utilisation de logiciels

Philippe Wanlin, chercheur et doctorant en sciences de l'éducation
Université du Luxembourg

Résumé
Cette communication est subdivisée en trois parties qui poursuivent chacune plusieurs objectifs. D'une part, elle propose d'examiner la place de l'analyse de contenu dans le traitement « manuel » de données d'entretiens. D'autre part, elle tente de comparer l'utilisation de deux logiciels différents d'analyse de données textuelles : NVivo7 (QSR) et Lexica (Le Sphinx) avec l'ambition de faire le point sur leurs possibles atouts et désavantages respectifs ou leur complémentarité. Enfin, elle se veut, non seulement, une occasion pour s'attarder sur les forces et faiblesses respectives de l'utilisation de logiciels ou du traitement « manuel », mais aussi, une opportunité pour discuter des apports potentiels de l'utilisation combinée de ces deux démarches. Les données d'interviews sont issues d'une analyse évaluative d'un type de formation dispensé au Grand-duché du Luxembourg : l'apprentissage pour adultes.
Mots-clés
ENTRETIEN, ANALYSE DE CONTENU, TRAITEMENT DE DONNÉES D'ENTRETIENS, LOGICIELS D'ANALYSE DE CONTENU, LOGICIELS D'ANALYSE DE DONNÉES QUALITATIVES, ANALYSE DES SYSTÈMES D'ENSEIGNEMENT

Introduction

L'introduction de cet article est scindée en trois parties. La première s'attarde sur l'étude évaluative qui a été commanditée par les gestionnaires de l'apprentissage pour adultes afin d'en évaluer la mise en œuvre. La deuxième présente cette mesure telle qu'organisée au Grand-duché du Luxembourg. Enfin, la troisième partie présente les ambitions et les questionnements de la présente micro-recherche enchâssée dans cette étude évaluative plus globale.

Évaluation de la mise en œuvre de l'apprentissage pour adultes

En 2000, 227 personnes ont posé leur candidature pour intégrer l'apprentissage pour adultes. Les responsables croyaient avoir atteint pour l'année scolaire 2003/2004 avec 746 demandes un point culminant. Or, il faut constater qu'en 2004/2005 ce chiffre a encore progressé puisque leur nombre s'élevait à 852.

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 3
Actes du colloque BILAN ET PROSPECTIVES DE LA RECHERCHE QUALITATIVE
© 2007 Association pour la recherche qualitative
ISSN 1715-8702

De plus, le nombre de personnes qui concluent un contrat d'apprentissage évolue également. Néanmoins, le taux de ceux qui trouvent une entreprise d'apprentissage oscille toujours autour de 40%. Ces éléments font émerger bon nombre de questions auprès des responsables quant aux modifications à apporter à ce dispositif. C'est pourquoi, les instances politiques ont décidé de se pencher le temps d'une étude biannuelle sur le dispositif afin de lever le voile sur son fonctionnement (Wanlin & Houssemand, 2006a, 2006b, 2006c).

Ainsi, cette étude tente d'analyser certains éléments de la mise en œuvre du règlement grand-ducal qui régit l'apprentissage pour adultesi, et ceci, afin d'arriver à des conclusions qui permettront aux responsables de proposer des adaptations du dispositif.

En vue de servir ces objectifs, cette étude évaluative comporte deux versants distincts. Le versant quantitatif tente d'analyser le nombre d'individus intéressés par l'apprentissage pour adultes ainsi que leurs profils, les secteurs d'apprentissage pour lesquels on enregistre le plus d'intérêt,… Outre les variables sexe et secteur professionnel, différentes variables individuelles telles que l'âge, la nationalité, les historiques scolaire et professionnel, … sont investiguées (Wanlin & Houssemand, 2006a, 2006b). Le versant qualitatif, quant à lui, est destiné à appuyer les constats effectués grâce à l'étude quantitative. Globalement, il tente, non seulement, de dégager la perception que les différents acteurs intervenant dans le dispositif ont de la situation actuelle, mais aussi d'étayer les propositions d'aménagements du dispositif tel qu'il existe actuellement (Wanlin & Houssemand, 2006c). Les entretiens que nous analysons dans le cadre de cet article proviennent de ce versant qualitatif.

L'apprentissage pour adultes et sa problématique sous-jacente

Cet article s'insère donc dans l'évaluation qualitative et quantitative d'une mesure de qualification grand-ducale des non- ou peu- qualifiés oeuvrant en faveur de leur entrée et/ou maintien dans la vie professionnelle. Les paragraphes qui suivent présentent plus précisément cette mesure.

L'apprentissage pour adultes permet un accès aussi large que possible aux adultes à des formations sanctionnées par un diplôme professionnel officiel. Il est géré conjointement, d'un côté, par deux services différents de deux Ministères distincts dont l'un s'occupe des aspects scolaires et l'autre des aspects liés à l'inscription et à l'enregistrement des contrats d'apprentissage, et, de l'autre côté, par des responsables du Patronat et du Salariat qui encadrent le suivi des apprentissages.

Cette mesure s'adresse à des personnes âgées d'au moins 18 ans (***âge limite d'entrée dans le dispositif***) sorties du système scolaire depuis au moins

12 mois (***période de latence minimale***) et inscrites comme demandeurs d'emploi.

L'apprentissage pour adultes est un type de formation professionnelle dual, alliant une formation théorique et technique au sein d'une institution ou d'un centre de formation et une formation pratique auprès d'une entreprise sous la direction d'un patron formateur.

Il débouche sur des diplômes de maîtrise d'une profession technique dans les secteurs artisanal, commercial ou agricole. Trois niveaux de formation sont proposés aux adultes.

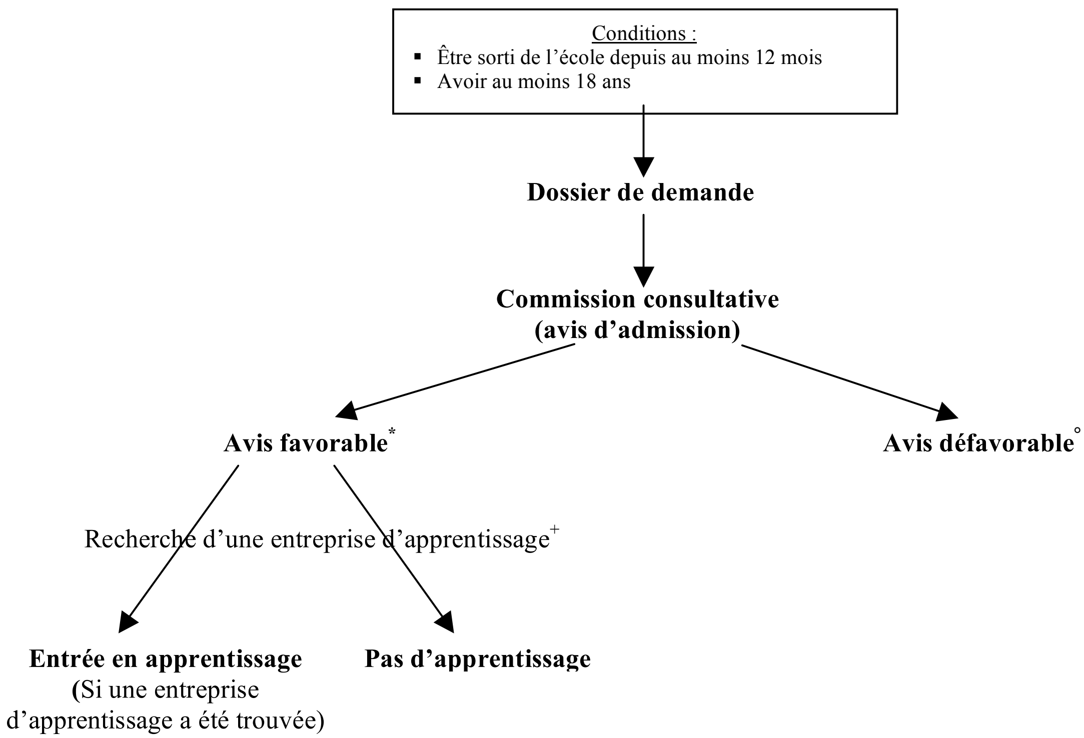
- le Certificat d'Aptitude Technique et Professionnelle qui comprend des cours théoriques et pratiques consistant, en général, à suivre de 1 à 3 années d'apprentissage en entreprise avec des cours concomitants dans une institution de formation allant de 8 à 16 heures par semaine.
- le Certificat de Capacité Manuelle qui comprend une formation pratique et des cours théoriques allégés d'accompagnement d'environ 8 heures dans un institut de formation pendant une durée de 1 à 3 ans. En somme, ce certificat correspond à la partie pratique du Certificat d'Aptitude Technique et Professionnelle.
- le Certificat d'Initiation Technique et Professionnelle qui comprend une formation pratique allégée chez un patron et des cours théoriques allégés étalés sur 1 ou 3 années.

Pour accéder à ce dispositif (voir Figure 1), l'adulte doit adresser une demande de candidature dans laquelle il émet son (ou ses) choix professionnel(s). Cette demande est ensuite évaluée par une Commission Consultative. Dans le cas où le candidat remplit les conditions d'accès (avoir au moins 18 ans et être sorti au moins depuis 12 mois révolus du système scolaire initial), la Commission Consultative donne communément un avis favorable. Une fois admis à l'entrée dans le dispositif, le candidat doit souscrire un contrat d'apprentissage auprès d'un patron ou d'une entreprise pouvant le former dans les aspects pratiques du métier. Pour avoir la possibilité d'apprendre, il doit trouver, lui-même, de manière proactive, un patron formateur. L'entrée effective en apprentissage dépend de ce « placement » auprès du professionnel.

Les buts finaux du dispositif de l'apprentissage pour adultes sont donc l'apprentissage d'un métier ou d'une profession, l'entrée dans la vie professionnelle et la possibilité de poursuivre des formations en vue de l'obtention du brevet de maîtriseii. L'apprentissage pour adultes est grosso modo un décalqué de l'apprentissage initial. La seule différence réside dans le fait que les apprentis initiaux obtiennent une indemnité d'apprentissage et que

les apprentis adultes obtiennent le salaire social minimum garanti. Cette différence qui peut sembler minime, peut être importante dans le chef des apprentis : le salaire social minimum est près de trois fois plus élevé que l'indemnité d'apprentissage.

À l'heure actuelle, certains des gestionnaires de la mesure estiment donc qu'une grande majorité des jeunes en apprentissage initial abandonne volontairement leur apprentissage initial vers 17 ans, pour le reprendre, un an plus tard, à 18 ans, sous le statut adulte pour bénéficier ainsi de la rémunération plus importante. Les personnes qui mentionnent cette problématique sous-jacente la généralisent et estiment qu'il est temps d'aménager les critères d'entrée (augmentation de l'âge limite et allongement du temps de latence) afin d'enrayer ce qu'ils estiment être des abus du système.



Légende :

* A noter que la commission consultative admet tout candidat qui remplit toutes les conditions formelles requises pour entrer dans le dispositif.

° Les avis défavorables ne se présentent que si le candidat ne remplit pas les conditions formelles d'admission. Il arrive parfois que la commission émette des avis mettant le dossier en suspens afin de laisser le temps au candidat de fournir les pièces manquantes à son dossier ou de clarifier certains éléments.

\+ Soulignons encore une fois l'importance de la démarche proactive de recherche d'un patron formateur sous-jacente au « placement » des candidats apprentis adultes.

Figure 1 Cheminement d'un candidat à l'apprentissage pour adultes

Ambitions et questionnements de l'article

L'étude, dont la méthodologie est présentée ici, s'inscrit dans un contexte politique de gestion économique et raisonnée du budget de l'État notamment par rapport à cette mesure sociale relativement onéreuse. Il est, entre autres, question d'en limiter les critères d'entrée afin de contrôler les abus qui pourraient en être faits. Dans ce contexte, il apparaissait important d'étudier ces critères d'entrée et les représentations de ses acteurs sociaux (gestionnaires ministériels, formateurs, apprentis et patrons d'entreprise) par rapport, non seulement, au public ciblé par la mesure, mais aussi, aux potentiels abus qui

sont faits de ce dispositif de la deuxième chance, de même qu'aux solutions proposées pour maintenir ces abus sous contrôle.

Cette présentation n'ambitionne nullement de faire le point par rapport à ces éléments. Elle s'insère plutôt en amont de ces considérations. En effet, avant de vouloir analyser les données qualitatives issues d'entretiens, nous avons voulu choisir la (ou les) technique(s) de traitement et, vu le relativement grand nombre d'entretiens (environ 100), le (ou les) logiciel(s) les plus adaptés à notre objet d'étude. La méthodologie, pour les besoins de cette présentation, consiste donc en l'analyse de 10 entretiens selon les méthodes, démarches et logiciels retenus et se focalise sur un thème particulier : les critères d'entrée dans le dispositif de requalification et les représentations par rapport aux motivations des candidats.

Méthode

Cet article est divisé en trois parties principales qui poursuivent des objectifs différents et ayant fait l'objet de l'utilisation de méthodologies distinctes.

Comparaison théorique de techniques d'analyses qualitatives

Pour la comparaison de l'analyse de contenu par rapport aux autres méthodes d'analyse de données qualitatives, nous avons procédé à des lectures présentant des méthodes diversesiii. Pour structurer cette partie, nous nous sommes inspiré de l'intervention de Mucchielli (2006). Ici, il est question d'examiner la place de l'analyse de contenu dans le traitement « manuel » de données d'entretiens.

Comparaison théorique et empirique des traitements manuels et informatisés

La comparaison du travail d'analyse manuel et le recours aux logiciels a été effectué au départ de la phase de préanalyse de 10 entretiens de gestionnaires ministériels et représentants du Salariat et du Patronat (pris aléatoirement au sein des 20 interviews des gestionnaires de la mesure disponibles dans les 100 entretiens totaux réalisés pour les besoins du versant qualitatif de cette étude) concernant la conception par rapport à la problématique des abus dont nous traitions plus haut, les critères d'entrée dans le dispositif (âge des candidats et temps de latence) ainsi que les représentations concernant les motivations des candidats-apprentis. Ici, nous avons mis en œuvre de manière manuelle les procédures d'analyse retenues (accompagnée d'un encodage dans un tableur afin de proposer des tableaux) et avons utilisé les mêmes procédures à l'aide des logiciels NVivo7 et Lexica sur les mêmes 10 entretiens. L'objectif étant, pour rappel, de comparer les avantages, inconvénient et complémentarités entre le travail à la main et l'utilisation de programmes informatiques.

Comparaison empirique des traitements à l'aide de deux logiciels

Il était donc question de comparer l'utilisation de deux logiciels différents d'analyse de données textuelles : NVivo7 (QSR) et Lexica (Le Sphinx) avec l'ambition de faire le point sur leurs possibles atouts et désavantages respectifs ou leur complémentarité. Pour la réalisation de cette partie, nous avons utilisé les catégorisations des mêmes 10 entretiens en vue de comparer les outputs.

Rapport de l'analyse de contenu avec d'autres méthodes d'analyse qualitative

Description de l'analyse de contenu

L'analyse de contenu est un ensemble d'instruments méthodologiques de plus en plus raffinés et en constante amélioration s'appliquant à des « discours » extrêmement diversifiés et fondé sur la déduction ainsi que l'inférence. Il s'agit d'un effort d'interprétation qui se balance entre deux pôles, d'une part, la rigueur de l'objectivité, et, d'autre part, la fécondité de la subjectivité (Bardin, 1977). L'analyse de contenu s'organise autour de trois phases chronologiques : la préanalyse, l'exploitation du matériel ainsi que le traitement des résultats, l'inférence et l'interprétation.

La préanalyse

Il s'agit de l'étape préliminaire d'intuition et d'organisation pour opérationnaliser et systématiser les idées de départ afin d'aboutir à un schéma ou à un plan d'analyse. Cette phase a trois missions : le choix des documents à soumettre à l'analyse, la formulation des hypothèses ainsi que des objectifs et l'élaboration des indicateurs sur lesquels s'appuiera l'interprétation finale. Ces missions ne se succèdent pas obligatoirement de manière chronologique mais sont très liées les unes aux autres. La préanalyse ambitionne d'organiser l'information mais elle est composée, elle-même, d'activités non structurées et « ouvertes ». Pour mener à bien ses trois missions plusieurs étapes traversent la phase de la préanalyse :

- le choix des documents, où on prend contact avec divers matériaux possibles pour déterminer celui (ou ceux) qui sera (ou seront) le mieux à même(s) de correspondre aux différents critères en jeu (Robert & Bouillaguet, 1997).
- la lecture flottante pour faire connaissance avec les documents à analyser en laissant venir à soi les impressions et certaines orientations ainsi que pour délimiter le champ d'investigation, construire l'objet de la recherche (Robert & Bouillaguet, 1997). En présence des données, il s'agit donc de les lire et de les relire pour tenter de bien saisir leur message apparent (Savoie-Zajc, 2000).

- la formulation des hypothèses et des objectifs, où il faut reprendre chacun des épisodes d'observation et identifier le thème qu'il reflète, regrouper les thèmes proches ou semblables et identifier leur substance, ce qu'ils veulent dire. Cette démarche s'applique selon l'existence ou non d'un cadre d'analyse empirique ou théorique préalable.
- le repérage des indices et l'élaboration des indicateurs, où il s'agit de choisir les indices contenus dans le corpus en fonction des hypothèses (si celles-ci sont déterminées) et de les organiser systématiquement sous forme d'indicateurs précis et fiables (Bardin, 1977).
- la préparation du matériel, où on accomplit notamment les opérations de découpage du corpus en unités comparables, de catégorisation pour l'analyse thématique, … Bref, il s'agit de la « décontextualisation » impliquant que des parties d'entrevues ou des épisodes d'observation soient physiquement détachées de leur tout originel et regroupés par thèmes (Tesch, 1990 ; Savoie-Zajc, 2000).

L'exploitation du matériel

Le but poursuivi durant cette phase centrale d'une analyse de contenu consiste à appliquer, au corpus de données, des traitements autorisant l'accès à une signification différente répondant à la problématique mais ne dénaturant pas le contenu initial (Robert & Bouillaguet, 1997). Cette deuxième phase consiste surtout à procéder aux opérations de codage, décompte ou énumération en fonction des consignes préalablement formulées. Elle comporte deux étapes-clés :

- l'opération de catégorisation consiste en l'élaboration ou en l'application d'une grille de catégories, c'est-à-dire des rubriques rassemblant des éléments ayant des caractères communs sous un titre générique, et en la classification des données du corpusiv dans celles-ci (Bardin, 1977). Il s'agit donc de la classification d'éléments constitutifs d'un ensemble par différenciation puis regroupement par genre (analogie) d'après des critères définis afin de fournir, par condensation, une représentation simplifiée des données brutes (Bardin, 1977).
- le codage/comptage des unités où on applique les catégories au corpus et donc, où l'on remplit les grilles d'analyse selon, d'une part, l'unité d'enregistrement retenue, c'est-à-dire le *« segment déterminé de contenu que le chercheur a décidé de retenir pour le faire entrer dans la grille d'analyse »* (Robert & Bouillaguet, 1997, p. 30), et, d'autre part, l'unité de numération, c'est-à-dire *« la manière dont l'analyste va*

compter lorsqu'il a choisi de recourir à la quantification ; l'unité de numération correspond donc à ce qu'il compte » (Robert & Bouillaguet, 1997, p. 30).

Traitement, interprétation et inférence

Lors de cette phase, les données brutes sont traitées de manière à être significatives et valides. Ainsi, des opérations statistiques simples, tels que, par exemple, des pourcentages, ou plus complexes, telles que, par exemple, des analyses factorielles, permettent d'établir des tableaux de résultats, des diagrammes, des figures, des modèles qui condensent et mettent en relief les informations apportées par l'analyse (Bardin, 1977). Ces résultats peuvent être soumis à des épreuves statistiques et des tests de validité pour plus de rigueur. Suite à cela, on avance des interprétations à propos des objectifs prévus ou concernant d'autres découvertes imprévues et on propose des inférences.

L'interprétation des résultats consiste à *« prendre appui sur les éléments mis au jour par la catégorisation pour fonder une lecture à la fois originale et objective du corpus étudié »* (Robert & Bouillaguet, 1997, p. 31). Cette phase de l'analyse de contenu est certainement la plus intéressante puisqu'elle permet, d'une part, d'évaluer la fécondité du dispositif, et, d'autre part, la valeur des hypothèses.

En analyse de contenu, l'inférence est un type d'interprétation contrôlée lors de laquelle on accomplit *« une opération logique par laquelle on tire d'une ou de plusieurs propositions (en l'occurrence les données établies au terme de l'application des grilles d'analyse) une ou des conséquences qui en résultent nécessairement. Il s'agit donc de justifier la validité de ce qu'on avance à propos de l'objet étudié en exposant les raisons de la preuve »* (Robert & Bouillaguet, 1997, p. 32). Pour Bardin, *« les résultats acquis, la confrontation systématique avec le matériel, le type d'inférences obtenues peuvent servir de base à une autre analyse ordonnée autour de nouvelles dimensions théoriques ou pratiquées grâce à des techniques différentes »* (Bardin, 1977, p. 100).

L'analyse de contenu par rapport à d'autres méthodes : une comparaison théorique

L'analyse de données qualitatives est un processus impliquant un effort d'identification des thèmes, de construction d'hypothèses (idées) émergeant des données ainsi que de clarification du lien entre les données, les thèmes et les hypothèses conséquentes (Tesch, 1990). Ce processus comprend donc deux moments distincts mais complémentaires : l'organisation des données impliquant une « segmentation » et entraînant une « décontextualisation », d'un

côté, et, leur interprétation, ou encore catégorisation, menant à une « recontextualisation », de l'autre (Savoie-Zajc, 2000).

Pour Mucchielli (2006), toutes les méthodes qualitatives semblent mettre en œuvre des processus intellectuels communs. Ces processus, qu'il a dégagés de l'induction analytique, de la théorie ancrée, de l'approche phénoménologique, de l'analyse structurale et de la systématique des relations, sont « à base de comparaison, de généralisation, de mise en relation et de construction corrélative d'une forme et d'un sens à travers l'utilisation des autres processus » (Mucchielli, 2006, p.15). Ils sont décrits dans le Tableau 1. Nous y incluons le parallèle avec l'analyse de contenu.

Il semble que les mêmes processus intellectuels fondamentaux mis en évidence par Mucchielli (2006) apparaissent dans l'analyse de contenu. Il s'agit toujours de rassembler ou des recueillir un corpus d'informations concernant l'objet d'étude, de le trier selon qu'il y appartient ou non, de fouiller son contenu selon ses ressemblances « thématiques », de rassembler ces éléments dans des classes conceptuelles, d'étudier les relations existant entre ces éléments et de donner une description compréhensive de l'objet d'étude.

Il existe différentes méthodes d'analyse de données qualitatives (Coffey & Atkinson, 1996 ; Langley, 1997) mais il n'en existe aucune qui soit meilleure que les autres (Trudel & Gilbert, 1999). Il y a seulement des méthodes qui sont plus appropriées que d'autres compte tenu de la tradition dans laquelle le chercheur travaille (Trudel & Gilbert, 1999) et, nous ajoutons, des objectifs de recherche et du matériel disponible. Dans notre cas, l'analyse de contenu semble pouvoir être pertinemment appliquée.

Tableau 1
Les processus intellectuels fondamentaux sous-jacents aux méthodes qualitatives et l'analyse de contenu

Processus intellectuels fondamentaux (Mucchielli, 2006)	Analyse de contenu
Comparaison : Échantillonnage, constitution du corpus, délimitation et recueil des cas, délimitation du champ des observations à faire, recherche d'analogie par ressemblance-dissemblance, repérage des éléments ayant quelque chose en commun.	Choix des documents. Lecture du corpus pour dégager les dissemblances et ressemblances des unités d'enregistrement pour la constitution ou l'application des catégories.
Catégorisation : Procédé de comparaison-	Opération de catégorisation des éléments du corpus, constitution des

généralisation menant à des catégories, repérage de constantes sous-tendant les phénomènes, thèmes redondants ayant un sens par rapport à la question de recherche et à sa résolution. Formulation de la ressemblance des éléments structuraux du tout en généralisant ce que les éléments ont de commun. Comparaison des échanges récurrents se ressemblant par analogie. Catégorisation-vérification. Généralisation des propriétés de faits multiples, extraction des éléments fondamentaux généraux constituant l’ossature des phénomènes, extraction des propriétés signifiantes d’une classe d’objets. Vérification de la catégorisation.	indicateurs. Vérifications.
Mise en relation : Recherche de relations, dégager des relations entre les catégories, recherche de totalité, recherche de causalité circulaire, mise en relation des activités communicationnelle, recherche des configurations de relations dans une configuration d’ensemble. Vérification de la mise en relation.	Codage, comptage des unités d’enregistrement et de numération. Traitement des données.
Synthèse compréhensive ou invention de forme et de sens : Formulation de l’analyse, Résultat explicatif global concernant le fonctionnement du phénomène, abstraction généralisante.	Interprétation et inférence des résultats.

Résultats de l’analyse de contenu manuelle

La première étape de notre travail fut de lire 10 entretiens (sélectionnés tel que nous l’avons expliqué plus haut) et de les analyser selon la méthode explicitée plus avant. Les indicateurs que nous avons choisis sont les fréquences d’apparition des thèmes principaux relatifs à notre centre d’intérêt premier, les

abus du dispositif de qualification et ses deux solutions corolaires avancées, l'augmentation de l'âge limite d'entrée dans la mesure et l'allongement du temps de latence minimum entre la sortie du système scolaire initial et la demande d'entrée dans le dispositif.

Une fois les entretiens codés, nous avons introduit les codes et leurs extraits associés dans un tableur (Microsoft Excel) et dans un logiciel de statistiques (SPSS). Ceci nous a permis de composer les tableaux que nous commentons plus bas.

Tableau 2
Avis concernant les solutions classiquement avancées pour maîtriser les abus selon l'institution d'appartenance des personnes interrogées (traitements manuels)

Entretiens	Allongement du temps de latence ?	Augmentation de l'âge d'entrée ?	Institution d'appartenance
E05	Oui	Oui	Ministère
E07	Oui (12 mois)	Non	Ministère
E08	Oui (12 mois)	Non	Ministère
E01	Oui (12 mois)	Non	Patronat
E02	Non	Non	Patronat
E03	Oui (12 mois)	Non	Patronat
E06	Oui (24 mois)	Ne se prononce pas	Patronat
E10	Non	Non	Patronat
E04	Oui (12 mois)	Non	Salariat
E09	Oui	Oui	Salariat

Le Tableau 2 montre que les personnes interrogées sont essentiellement pour le maintien de la limite d'âge d'entrée dans le dispositif et pour l'allongement du temps de latence. Il est difficile de distinguer des positions selon l'appartenance institutionnelle des interlocuteurs.

Les statistiques montrent que l'on peut distinguer les thèmes abordés durant le discours en fonction de l'institution à laquelle les personnes interrogées appartiennent (Tableau 3).

Tableau 3
Thèmes abordés selon l'appartenance institutionnelle des personnes interrogées (traitements manuels)

	Appartenance institutionnelle			Total
	Ministère	Patronat	Salariat	
Intentions	5	7	1	13
Raisons apparition	0	11	3	14
Abus	3	1	1	5
Evaluation Abus	6	4	2	12
Solutions (âge/latence)	4	2	5	11
Non pertinence solutions (âge/latence)	4	3	1	8
Autres solutions	2	2	3	7
Conséquences solutions (âge/latence)	3	0	0	3
Total	27	30	16	73

$\chi 216 = 29{,}004$ $p<0{,}05$

Les extraits des représentants des ministères rappellent les intentions initiales de la mesure puisqu'ils mentionnent son caractère d'insertion sociale et de deuxième chance de qualification (intentions). Même si les personnes qui prononcent ces extraits avouent que certains abus sont possibles (abus), elles demandent son évaluation qualitative et quantitative statistiquement valide (évaluation abus). Elles restent ouvertes au débat concernant les solutions généralement proposées (allongement du temps de carence et augmentation de la limite d'âge mais en restant sceptiques par rapport à cette dernière) tout en soulignant leur inadéquation par rapport aux intentions initiales de la mesure et en étant les seules à pronostiquer les répercussions qu'une telle prise de position aurait sur la pérennité du dispositif de formation de la deuxième chance (conséquences solutions âge/latence).

Les extraits des représentants du Salariat et du Patronat sont les seuls à évaluer les causes premières de l'apparition de l'abus de la mesure : le haut taux de redoublement, la relégation scolaire et le relativement haut taux d'abandons scolaires du système éducatif initial. Tout en rappelant les intentions premières du dispositif, les personnes qui prononcent ces extraits signalent l'existence de l'abus en le généralisant à tous les candidats. Elles préconisent d'allonger la période minimum de carence en estimant qu'il s'agit là de la meilleure solution pour combattre les abus de la mesure. Néanmoins,

quelques uns des extraits codés indiquent aussi qu'il faudrait réfléchir à la pertinence de cette solution en regard de la philosophie du lifelong learning.

Description sommaire des logiciels comparés et constats

NVivo7

Le logiciel NVivo7 est le mariage entre N6 (NUD*IST ; QSR) et NVivo2 (QSR). N6 s'intéressait aux données textuelles et permettait des études basées sur le codage ainsi que la manipulation et le codage rapide des données, de même que l'extraction qualitative instantanée. NVivo2 permettait de combiner les actions de codage, la constitution qualitative de liaisons, le façonnage et la modélisation en vue de questionner et d'interpréter en profondeur des données pour œuvrer en faveur de l'émergence de théories et de la compréhension profonde des phénomènes étudiés.

Comme on peut le remarquer, nous avons choisi de compter les sources, de dénombrer le nombre d'interlocuteurs mentionnant un thème précis et ce, peu importe le nombre de fois que ce thème est mentionné par les interviewés. NVivo7 permet, par simples clics, de dénombrer chaque extrait, de fournir l'addition du nombre de mots contenus dans chacune de ces références, de donner les pourcentages en colonnes et en ligne, etc. (Tableau 4)v.

Toutes les personnes mentionnent ainsi comme motivation principale des candidats, la motivation idéale et conforme aux intentions initiales de la mesure, l'idée de la deuxième chance de qualification, mais la font directement suivre de considérations quelque peu moins conforme à celle-ci. Pour illustrer les possibilités de NVivo7, nous allons prendre une des modalités de motivation et l'analyser en fonction des deux critères législatifs (âge et période de latence) d'entrée dans la mesure : « Deuxième chance de qualification ». Le premier constat est que sur les 10 entretiens analysés, 8 personnes sont pour un allongement de la période d'attente entre la sortie du système scolaire et l'introduction du dossier de candidature (dont 5 se prononcent pour un allongement de 12 mois), mais 7 sont pour le maintien de l'âge limite.

Néanmoins, le Tableau 4 montre aussi que les personnes qui se prononcent en faveur d'un allongement de la période de carence semblent avoir une image relativement négative des candidats (elle semble plus négative que celle des interlocuteurs qui sont pour le maintien de la législation actuelle). Pour eux, les adultes cherchent uniquement à intégrer la mesure pour entrer sur le marché de l'emploi, que même s'ils se forment, la principale motivation est le salaire attrayant, idée encore plus prononcée lorsque les candidats proviennent des pays limitrophes du Grand-duché du Luxembourg. Pour certaines personnes interrogées, les candidats souffrent d'un manque de

Tableau 4
Motivations des apprentis selon les personnes interrogées en fonction de leur avis concernant les solutions classiquement avancées contre les abus (NVivo7)

Motivations	Allongement du temps de latence					Augmentation de l'âge d'entrée			
	Oui	Oui 12	Oui 24	Non	Tot.	NSPP	Oui	Non	Tot.
Deuxième chance de qualification	2	5	1	2	10	1	2	7	10
Développement situation interne à l'entreprise	1	3	0	1	5	0	1	4	5
Envie d'extirpation du milieu socio-économique actuel	0	2	0	1	3	0	0	3	3
Redirection suite à une orientation scolaire malheureuse ou peu adéquate au marché de l'emploi luxembourgeois	0	2	0	0	2	0	0	2	2
Envie d'entrer sur le marché du travail	2	4	1	1	8	1	2	5	8
Formation qualifiante payée	0	4	0	2	6	0	0	6	6
Frontaliers recherchant emploi mieux rémunéré tout en se qualifiant	1	3	0	1	5	0	1	4	5
Manque de compétences sociales des candidats	1	2	0	1	4	0	1	3	4
Non acceptation de l'autorité de la part des candidats	1	1	0	1	3	0	1	2	3
Comportement en classe peu acceptable de la part des candidats	0	1	0	1	2	0	0	2	2
Difficultés d'apprentissage engendrées par un manque de compétences	1	1	0	0	2	0	1	1	2
Motivation provoquée par un tiers (femme, …)	1	1	0	0	2	0	1	1	2
Incitation de l'entreprise	0	2	0	0	2	0	0	2	2
Réorientation pour raisons de santé	0	1	0	0	1	0	0	1	1
Conception relative aux compétences sociales faibles des candidats remises en cause	1	2	1	2	6	1	1	4	6

Légende :
Oui : avis favorable à l'augmentation de l'âge limite d'entrée ou à l'allongement du temps de latence
Oui 12 : avis favorable à l'allongement de 12 mois de la période de carence
Oui 24 : avis favorable à l'allongement de 24 mois de la période de carence
Non : avis défavorable à l'allongement de la période de carence ou à l'augmentation de l'âge limite d'entrée
NSPP : Ne se prononce pas

compétences sociales, néanmoins, certaines autres, estiment que ce constat n'est pas généralisable. Selon elles, les motivations des candidats ont essentiellement des sources externes à eux : un tiers, le patron actuel, l'attrait financier ou des problèmes de santé telle que, par exemple, l'apparition d'une allergie à la farine pour un boulanger obligeant à la réorientation.

NVivo7 donne la possibilité de retourner aux données brutes, aux extraits codés dans les différentes catégories permettant de mieux interpréter le tableau. C'est ce que nous avons fait pour les colonnes « Allongement du temps de latence Oui /deuxième chance de qualification (n=2) » et « Allongement du temps de latence Non/Deuxième chance de qualification (n=2) » (Tableau 5).

Que faut-il retenir ici ? Le principe de NVivo7 est relativement simple : il s'agit d'un rangement d'extraits des sources (données brutes initiales) dans des catégories (données *a priori* ou constituées au fur et à mesure). Par simples clics, on peut retrouver tous les extraits rangés dans ces différentes catégories. Étant donné qu'il est possible de donner des attributs (sexe, classes d'âges, …) aux éléments-sources, le logiciel permet de trier les extraits en fonction de ces critères très précis. De plus, il y a moyen de croiser les catégories entre elles, de les combiner en fonction des attributs, … Enfin, on peut schématiser les observations (chose que nous ne ferons pas ici) et attribuer aux éléments du schéma ainsi constitué les extraits qui y ont conduit. À nouveau, par simples clics sur les éléments de ce schéma, NVivo7 nous restitue les extraits que nous y avons rangés.

Bref, ce logiciel permet de structurer les données, de constituer des tableaux de comptage des extraits codés en fonction de catégories ou d'attributs, de schématiser les observations en renvoyant aux extraits des sources. Il fournit des éléments de synthèse des données à partir desquels le chercheur doit fournir ses observations, descriptions, constats, interprétations et inférences.

Fondamentalement, les opérations de codage et de catégorisation sont les mêmes que celles que l'on fait quand on travaille manuellement, mais la vitesse de travail de traitement et d'analyse des données est augmentée. Les possibilités offertes par ce logiciel sont multiples puisqu'il y a moyen de changer les unités de comptage et qu'il nous indique la portion de discours que représente l'extrait analysé. Certes, toutes ces opérations sont faisables à la main, mais NVivo7 permet de produire les éléments de synthèse de manière bien plus rapide même pour un matériel volumineux et n'implique pas à chaque fois une nouvelle opération de comptage ou de fouille. Néanmoins, il incombe

Tableau 5
Possibilité de retours aux extraits bruts (NVivo7)

Allongement du temps de latence Oui / Deuxième chance de qualification	Allongement du temps de latence Non / Deuxième chance de qualification
E05- § 1 reference coded [1,13% Coverage] Reference 1 - 1,13% Coverage Parce qu'ils remarquent qu'ils ont des problèmes sur le marché de l'emploi et qu'ils se disent, en ayant raison, si vous avez une qualification sérieuse, pas seulement faire des mesures de qualification, mais réellement des diplômes. Le CATP est un diplôme qui est recherché sur le marché de l'emploi. Nous avons peu fréquemment des personnes longtemps au chômage avec un CATP.	E02- § 1 reference coded [1,56% Coverage] Reference 1 - 1,56% Coverage Parce qu'ils voient que sans diplôme ils n'avancent pas, parce qu'ils sont le dos contre le mur. Et ça c'est déjà un truc, parce qu'ils disent, ok, alors je suis payé pour obtenir un diplôme, pour faire une formation, ils vont donc saisir l'opportunité. Qu'ils ont fait le tour et se disent que cela ne peut plus continuer ainsi, c'est là que je dis que c'est une troisième chance.
E09- § 2 references coded [1,44% Coverage] Reference 1 - 0,94% Coverage La deuxième est effectivement pour se qualifier, parce qu'ils ont quand même entendu, l'administration de l'emploi leur a dit et ils ont entendu de par les médias, des personnes non qualifiées nous n'en avons pas besoin de plus de 5% dans notre société, même ceux-là doivent être compétent, même un individu qualifié doit être compétent, sinon il ne trouvera pas de place. Même lorsque est publiée une place pour non qualifié, si de nos jours un non qualifié n'a pas de compétences, je pense surtout aux compétences sociales, alors il n'aura toujours pas de places. Dans notre société, ils doivent quand même s'en apercevoir que ce serait quand même utile s'il faisait une qualification. Reference 2 - 0,51% Coverage Pour des raisons personnelles où l'on veut peut-être se montrer quelque chose à soi-même et se dire, pourquoi je n'ai pas de diplômes, et je fais le même boulot que mes collègues, mais ils me reprochent sans cesse que je n'ai pas de diplômes. Dans notre société, tout le monde veut quand même pouvoir montrer un certificat ou un diplôme, c'est également cette motivation.	E10- § 2 references coded [2,65% Coverage] Reference 1 - 1,54% Coverage Je pense quand même que le gros de ces personnes veut effectivement faire une formation, s'ils y arrivent, ça c'est une autre chose, il faudrait peut-être observer cela à un autre endroit. Mais, je trouve l'idée initiale très judicieuse afin de permettre que des personnes, qui voulaient faire un apprentissage, mais qui ne pouvaient pas car c'était impossible. Reference 2 - 1,11% Coverage Un bon nombre voit en cela réellement une chance, donc là il y a une belle opportunité. Une série de personnes ont exercé un métier et voient là une possibilité d'acquérir une qualification dans cette profession sans qu'ils aient besoin de reculer financièrement.

toujours au chercheur d'analyser les outils de synthèse que le logiciel a permis de produire et d'interpréter ces résultats.

Il convient d'ajouter que NVivo7 est très convivial et qu'il est relativement abordable du point de vue de son prix. Les atouts de NVivo7 ayant été mentionnés, il faut maintenant en dévoiler ce qui, à nos yeux, en sont les principales faiblesses : les modélisations ou schématisations qu'il permet

sont sommaires et pas suffisamment poussées puisqu'il ne permet pas de valider statistiquement les résultats obtenus. Des calculs élémentaires ou les traitements statistiques ne sont pas possibles.

Lexica

Lexica à été créé par « Le Sphinx Développement » et permet de faire des études qualitatives ainsi que le traitement de données textuelles. Il facilite la conception et la mise en forme de questionnaires pour tout média (qualitatif et quantitatif), sa diffusion en ligne, la collecte des réponses, le dépouillage et l'analyse : il allie à la fois des aspects quantitatif par l'intermédiaire des méthodes de base, des analyses multivariées, d'arbres décisionnels, de cartes conceptuelles, et des aspects qualitatifs par les analyses textuelles, lexicales, syntaxique et de contenu. Enfin, il permet la présentation et la communication des résultats.

Lexica permet d'analyser, non seulement, les textes de questions ouvertes, mais aussi, n'importe quel autre texte. L'une des possibilités offerte pour l'étude des textes est celle de l'analyse de contenu. Dans cet environnement, on lit les réponses et on code leur contenu dans une nouvelle variable qui en décrit les principaux thèmes. Cette thématique peut être enrichie au fur et à mesure de la lecture par l'ajout de nouvelles modalités.

Nous avons codé les variables des entretiens analysés dans les catégories générées et avons procédé à une analyse factorielle des correspondances multiples (ou analyse d'homogénéité) qui ne peut pas être généralisée dans notre cas puisque nous ne nous trouvons pas dans les conditions idéales de son application. La carte, réalisée à partir de Lexica, montre les positions des 15 modalités et les coordonnées des 73 observations (extraits codés). Les deux axes représentés expliquent 33,7% de la variance. Chaque observation est représentée par un point.

L'axe 1 explique 19% de la variance. Cet axe se caractérise par une prise de position prônant le maintien de la limite d'âge d'entrée (accompagné d'un rejet marqué de son augmentation), la mise en doute du phénomène d'abus et la demande de faire précéder toute prise de décision par une étude fiable du phénomène. Cet axe renferme aussi des avis selon lesquels l'allongement de la période de latence est non souhaitable. Globalement il y a une mise en doute de la pertinence des solutions classiques avancées (augmentation de l'âge d'entrée et allongement d temps de latence) puisqu'elles entraîneraient des conséquences peu souhaitables pour la mesure en regard de la philosophie du lifelong learning. Peu de propos concernent la recherche des sources des abus et la proposition de solutions alternatives.

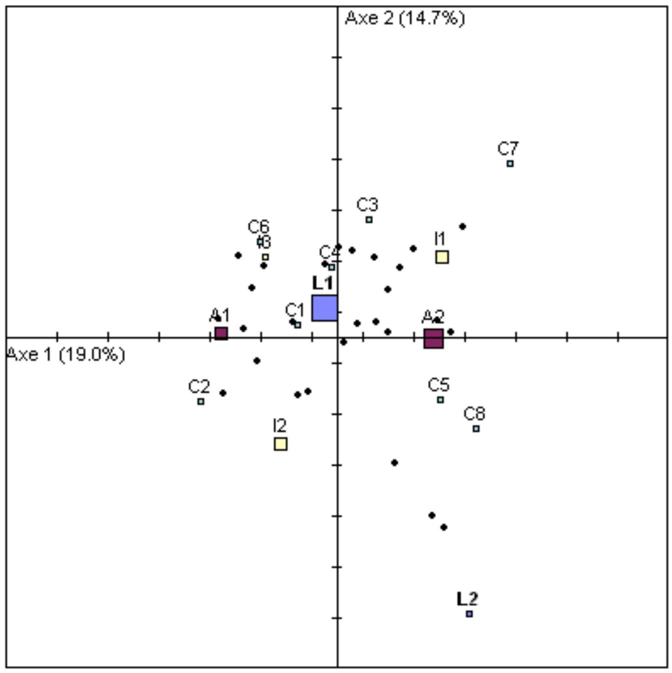


Figure 2 Carte de l'analyse factorielle en composantes principales

Légende :

L1	: Allongement du temps de latence	C1	: Intentions de la mesure
L2	: Maintien du temps de latence	C2	: Raisons d'apparition des abus
A1	: Augmentation de la limite d'âge	C3	: Description du phénomène « abus »
A2	: Maintien de la limite d'âge	C4	: Solutions (âge/latence)
I1	: Ministère	C5	: Non pertinence des solutions (âge/latence)
I2	: Patronat	C6	: Autres solutions
I3	: Salariat	C7	: Conséquences Solutions (âge/latence)
		C8	: Demande d'évaluation du phénomène « abus »

L'axe 2 explique 14,7 % de la variance et renvoie à des propos concernant l'explicitation du phénomène des abus, le fait qu'il faille y apporter une solution quelle qu'elle soit mais avec une préférence pour l'allongement du temps de latence (accompagné d'un rejet du maintien de la période de latence actuelle), le questionnement sur l'impact de l'application des solutions préconisées et l'interrogation sur des solutions alternatives. Peu d'intérêt est accordé, dans cet axe, à la recherche des causes du phénomène et la nécessité d'évaluer son importance ainsi que sa fréquence.

Lexica donne des résultats relativement intéressants, néanmoins, il ne faut pas oublier que ceux-ci ont été produits suite à un recodage des données textuelles en codes dans des nouvelles variables. Ce recodage augmente le temps de traitement des données et de leur analyse.

Tableau 6
Contributions relatives (positives et négatives) des modalités pour les deux axes factoriels

Contributions	Axe 1 (+19,0 %)		Axe 2 (+14,7 %)	
Positives	Maintien de la limite d'âge d'entrée	+16,9 %	Ministère	+10,2 %
	Ministère	+13,5 %	Salariat	+5,5 %
	Nécessité d'évaluer la fréquence et l'importance des abus avant toute prise de décisions	+10,5 %	L'application des solutions classiques entraîne des conséquences peu enviables pour la mesure en regard du lifelong learning	+5,3 %
	Maintien de la période de latence actuelle	+5,6%	Description des abus et déclaration de son existence	+4,0 %
	Conséquences des solutions classiques (âge/latence)	+4,1%	Nécessité de rechercher d'autres solutions pour éradiquer les abus	+3,7 %
	Non pertinence des solutions classiques (âge/latence)	+3,9%	Allongement du temps de latence	+3,4 %
	Description des abus et déclaration de son existence	+0,2%	Nécessité d'apporter une solution aux abus	+2,9 %
Négatives	Augmenter la limite d'âge d'entrée	-20,7%	Maintien du temps de latence actuel	-31,7 %
	Raisons d'apparition des abus	-12,8%	Patronat	-21,3 %
	Patronat	-4,6%	Nécessité d'évaluer la fréquence et l'importance des abus avant toute prise de décisions	-6,2%
	Salariat	-3,5%	Raisons d'apparition des abus	-3,8%
	Nécessité de rechercher d'autres solutions pour éradiquer les abus	-2,0%	Non pertinence des solutions classiques (âge/latence)	-1,9%
	Intentions initiales de la mesure	-1,0%	Maintien de la limite d'âge d'entrée	-0,0%
	Allongement du temps de latence	-0,6%		

Concernant Lexica, il faut dire qu'il est relativement cher (bien plus du triple de NVivo7), qu'il est empreint d'une culture quantitative et qu'il est

surtout adapté aux analyses lexicales (fréquences de mots, contiguïté, …). Ce dernier type d'analyse est sans conteste la force principale de Lexica. Toutefois, dans le contexte de notre étude une telle analyse était relativement peu riche en enseignement. La principale critique que nous voulons adresser à Lexica est sa relative non convivialité. Un long temps d'adaptation est nécessaire à sa maîtrise. Nous osons écrire qu'il est complexe d'utilisation.

Comparaison sommaire entre Lexica et NVivo7

Dans l'ensemble, les logiciels auxquels nous avons eu recours permettent d'effectuer les diverses étapes d'une analyse de contenu puisqu'ils autorisent l'accompagnement du chercheur dans ses démarches intellectuelles fondamentales.

Les deux logiciels permettent d'effectuer à peu de choses près les mêmes démarches, cependant, Lexica ayant un background quantitatif, permet des comptages de mots plus automatisés, et plus puissants que NVivo7. De plus, il permet le calcul de statistiques fondamentales, chose que NVivo7 ne permet pas à notre connaissance. On peut néanmoins reprocher à Lexica d'être complexe d'utilisation et moins convivial malgré que ce soit un logiciel puissant. De plus, il semble qu'une formation à cet outil soit souhaitable pour une maîtrise acceptable. Ce qui est moins le cas pour NVivo7 de par son aspect convivial. De surcroît, la qualité de l'aide, les possibilités offertes aux utilisateurs à ce niveau (forum, questions, …) est non négligeable (même si Lexica offre aussi de tels outils, allant jusqu'à la prise de contrôle à distance de votre ordinateur). Enfin, la qualité des manuels de NVivo7 est fort élevée. Les aspects convivialité et qualité de référents a sûrement un impact sur le temps nécessaire à une maîtrise plus ou moins acceptable des deux logiciels.

Dans notre cas, aucun logiciel ne semblait préférable à l'autre. Les deux ont leurs forces et leurs faiblesses. Néanmoins, de par son aspect moins complexe, le recours à NVivo7 avec un recodage dans un logiciel de traitements statistiques semble plus aisé pour la suite des opérations.

Tableau 7
Comparaison entre Lexica et NVivo7

	Lexica	Nvivo7
Critères Miles et Huberman (1994)		
Codification	Oui (difficile, mot par mot)	Oui (unités de sens de longueurs variables, extraits)
Gestion de bases de données	Oui (quantitatif et qualitatif)	Oui (qualitatif, attributs)
Recherche et extraction	Lexicale, codes	Lexicale, codes, catégories (nodes)
Rédactions de mémos et d'annotations…	Inconnu	Oui
Liaisons entre les données	Difficile	Oui
Création de matrices	Oui	Oui
Diagrammes, tableaux, …	Oui mais difficile	Tableaux (recours à Excel pour diagrammes)
Concepteur de théorie	Oui mais difficile	Oui
Autres critères		
Temps d'apprentissage	Long	Rapide
Aide à l'apprentissage	Conseillée (voire nécessaire)	Pas indispensable
Statistiques élémentaires et élaborées	Oui	Non
Convivialité	6/10	9/10
Aides et manuels	+	+ +
Processus intellectuels fondamentaux (Mucchielli, 2006)		
Constitution du corpus par comparaison et recherche d'analogies	Oui	Oui
Comparaison – Généralisation	Oui	Oui
Mise en relation et recherche d'une totalité	Oui	Oui
Synthèse compréhensive (forme et sens)	Oui	Oui

Le recours à un logiciel

Les logiciels ne sont que des outils qui peuvent servir dans une ou plusieurs étapes du processus de recherche mais, aucun logiciel ne peut interpréter les données, cette tâche reste réservée au chercheur (Van der Maren, 1997 ; Bourdon, 2000). Nous avons pu constater que fondamentalement les démarches d'analyses étaient les mêmes : les tâches d'organisation des données sont identiques et les tâches d'analyses gardent les mêmes caractéristiques (Savoie-Zajc, 2000). Ici il s'agissait d'une logique inductive de segmentation et de

déconstruction faisant appel aux mêmes processus intellectuels fondamentaux sous-jacents aux techniques et méthodes qualitatives (Mucchielli, 2006). Nous avons affaire à la même imprégnation face aux données et au même regard attentif face aux thèmes de la part du chercheur.

Les deux logiciels que nous avons utilisés ont chacun leurs spécificités et produisent des résultats à la fois différents et complémentaires. Le choix du logiciel et la manière de l'utiliser dépendra du type de données à analyser (Coffey & Atkinson, 1996), de la tradition de recherche dans laquelle on travaille (Trudel & Gilbert, 1999), des caractéristiques des logiciels (Trudel & Gilbert, 1999 ; Creswell, 1998 ; Mason, 1996), du matériel informatique dont on dispose (Trudel & Gilbert, 1999 ; Van der Maren, 1997) et, pensons-nous, des questions de recherche et, éventuellement, du budget disponible.

Les logiciels sont donc des outils utilisables (Trudel & Gilbert, 1999 ; Savoie-Zajc, 2000) mais il leur est impossible de dépasser les idées et la créativité des prises de conscience du chercheur (Savoie-Zajc, 2000). Enfin, utiliser un logiciel n'améliore pas la validité des études (Trudel & Gilbert, 1999). Les analyses valent ce que valent les étapes qui les ont précédées.

Tableau 8
Comparaison de l'analyse de contenu selon le recours ou non à un logiciel (avantages et inconvénients)

	Analyse de contenu	
	Non assistée d'un logiciel	Assistée d'un logiciel
Avantages	Matérialisation des données	Tâches mécaniques reliées au codage moins pénibles Automatisation des analyses même les plus complexes Rapidité de l'obtention des résultats et des éléments de synthèse (tableaux, cartes, …) Calculs et statistiques rapides
Inconvénients	« Fouilles » pour les traitements et les analyses	Lecture à l'écran

Le recours à un logiciel permet de soutenir les moments de codage et de traitement des données. La vitesse d'analyse est augmentée surtout lorsque l'on est face à un corpus de données volumineux. Le recours à des éléments statistiques est facilité. Les traitements et les croisements des données sont simplifiés et n'impliquent pas d'entreprendre des fouilles du matériel « papier » qui prennent beaucoup de temps et d'énergie. Le non recours à un logiciel a

toutefois ses avantages puisque le chercheur n'est pas obligé de lire à l'écran, vu qu'il a les données en main lorsqu'on les analyse.

Quelques éléments doivent être pris en compte lorsque l'on recourt à un logiciel d'analyses qualitatives de données d'entretiens. Ainsi, il ne faut pas s'attarder à des fonctions qui ne conviennent pas à sa propre tradition de recherche (Trudel & Gilbert, 1999) et ne pas se désengager de l'analyse des données, par exemple en faisant appel à un assistant (Trudel & Gilbert, 1999 ; Bourdon, 2000). De plus, il ne faut pas se limiter et prendre pour balise les subdivisions des fonctions et de la démarche d'analyse la plus évidente car les logiciels ne possèdent pas une logique de départ, c'est le chercheur qui l'impose (Bourdon, 2000). Enfin, il s'agit de ne pas reprendre systématiquement les procédures observées, par exemple, lors de la formation, et de ne pas s'imaginer que le fait que le logiciel sache effectuer une opération particulière implique que celle-ci est nécessairement une analyse appropriée à la problématique traitée.

Discussion

Les analyses qualitatives de l'étude montrent que le phénomène des abus existe dans le chef de représentants des Ministères, du Patronat et du Salariat et que cette idée semble être le fruit de représentations relativement négatives des apprentis et des candidats apprentis. Une augmentation de l'âge semble être rejetée pour contourner ce problème mais un allongement du temps de latence semble être plus souvent avancé pour ce faire. Alors que les Ministères, qui ont les cartes en main pour trancher en la matière, demandent une évaluation de la situation avant de prendre une décision définitive, les représentants du Salariat et du Patronat questionnent les sources du phénomène des abus : le système scolaire initial. Les Ministères rappellent les intentions initiales de la mesure, à savoir le *lifelong learning*, l'insertion sociale et la requalification des personnes dans l'optique de diminuer le taux de chômage des non- ou peu- qualifiés, et prétendent qu'une intervention au niveau de la limite d'âge et du temps de latence aurait des répercussions non négligeables pour la mesure et irait à l'encontre de ces intentions initiales. Certains intervenants trouvent que les solutions classiques de l'augmentation de l'âge et que l'allongement du temps de latence sont peu pertinentes et proposent par conséquent de discuter de solutions autres pour mettre à mal les abus.

C'est là que l'on doit inévitablement recourir aux constats issus du versant quantitatif de l'étude évaluative (Wanlin & Houssemand, 2006a, 2006b). Pour cette partie de l'étude évaluative nous avons analysé les bases de données des gestionnaires des Ministères et du Patronat. Ces bases de données contiennent notamment les historiques professionnels, scolaires de près de

1600 candidats. L'analyse de ces données permet trois constats majeurs relatifs à l'augmentation de l'âge, à l'allongement du temps de latence et enfin au phénomène même des abus.

- l'augmentation de l'âge limite d'entrée est peu pertinente : d'une part, elle s'appuie sur un présupposé erroné selon lequel l'âge est un indicateur fiable pour estimer les abus en regard du retard scolaire du système éducatif initial, et, d'autre part, elle détrousserait la mesure de près de 75 % de son public qui recherche en premier lieu une qualification. De plus, elle ne tient pas compte de la réalité sous-jacente à l'apprentissage pour adultes puisque les 18-22 ans y ont des perspectives meilleures (analyse logistique, entre 46% et 54% des chances de trouver un patron pour les sujets âgées de 22 ans et mois et entre 27% et 37% pour les plus de 22 ans; $p<0,001$) ;
- l'augmentation de la durée de la période de latence est peu souhaitable : cette solution peut éventuellement être acceptée, mais à nouveau, elle ferme la porte à environ 16% des candidats (faisant partie des candidats les plus jeunes) qui recherchent un meilleur devenir professionnel. De plus, les probabilités d'embauche sont également conditionnées selon la période de latence : moins celle-ci est élevée plus les individus ont une chance de trouver un patron formateur (mais elle doit tout de même être plus élevée que 12 mois) ;
- la conception même du phénomène des abus repose sur un présupposé erroné : seulement 1 % des situations observées cumulent l'entièreté des critères définissant les abus (ces critères sont : avoir visité un apprentissage lors de la scolarité initiale, avoir abandonné cet apprentissage, avoir introduit sa demande d'apprentissage sous le statut adultes un an après avoir abandonné sa scolarité initiale d'apprentissage peu importe l'âge du candidat au moment d'introduire la demande d'entrée dans le dispositif). De plus, les apprentis sont plus motivés par l'éventualité d'obtenir une qualification qui améliorera leur devenir professionnel.

En définitive, l'apprentissage pour adultes n'a jamais bifurqué de son objectif premier d'offrir une seconde chance de qualification à des personnes adultes.

L'expérience que nous avons menée nous a permis, pensons-nous, de tirer plusieurs enseignements. Ces enseignements se situent à deux niveaux, d'une part, au niveau des outils méthodologiques, et, d'autre part, au niveau de la démarche méthodologique.

Du point de vue des logiciels, on retiendra qu'il n'existe pas de logiciel meilleur que d'autres mais seulement certains qui sont plus appropriées que d'autres en regard des questions et des objectifs de recherche. Lorsque l'on a peu de données, le recours aux logiciels peut être évité. Néanmoins, ils ont l'avantage, dans tous les cas, d'augmenter la rapidité de travail du chercheur, mais, aucun logiciel n'améliore la validité des études. Le recours à plusieurs logiciels complémentaires tel que nous l'avons testé ici, quoique riche en instruction, est chronophage et n'est que très peu imaginable lorsque l'on considère le timing et le budget généralement mis à la disposition des chercheurs.

Du point de vue méthodologique, nous avons pu remarquer que le choix de la méthode de traitement des données dépend des questions et des objectifs de recherche. La pluralité des approches semble être bénéfique au questionnement des phénomènes étudiés. Si nous nous étions contentés des déclarations des intervenants interrogés, nous aurions conclu que l'allongement de la période de latence était la meilleure solution à envisager pour un phénomène qui n'existe que de manière insignifiante dans les faits, or quand on entend les dires des responsables il serait quasi généralisé. Bref, exprimé autrement, pour étudier des situations humaines qui, par essence, sont polymorphes et complexes, il semble nécessaire d'utiliser tant des approches quantitatives que qualitatives et, même à l'intérieure de celles-ci, que la pluralité optimale méthodologique ne peut être que bénéfique à l'interrogation des phénomènes sociaux et humains. Pour Paquay (2006) comme pour Crahay (2006) et Vandenberghe (2006), les faits sociaux ont des facettes objectivables, mesurables et quantifiables mais sont aussi des construits subjectifs dont les approches qualitatives peuvent dégager les significations. Il s'agit donc pour les chercheurs de construire des modèles d'intelligibilité des réalités, non seulement, en confrontant ces modèles à des données empiriques via des protocoles rigoureux de collecte en vue de contrôler la construction théorique et de tenter de la valider, mais aussi, en tenant compte des significations que les individus confèrent à la réalité puisqu'elles sont une dimension importante de la manière dont ils réagissent à cette réalité. Ainsi, « si l'on considère que la réalité est polymorphe, les méthodes d'analyse de cette réalité doivent nécessairement – pensons-nous – être plurielles » (Crahay, 2006, p. 52). Bref, il serait préconisé de fonder les conclusions de recherche sur une pluralité d'approches et de méthodes complémentaires d'analyse tant qualitative que quantitative des réalités humaines.

Il nous apparaît donc difficile de ne pas entr'apercevoir une certaine complémentarité entre les approches de la recherche qualitative et celles de la recherche classique à dominante positiviste et quantitative. Pour l'une comme

pour l'autre, il s'agit de produire ou de valider des modèles d'intelligibilité de la réalité. Et, pour ce faire, on utilisera tantôt des modèles explicatifs de causalité multiple, tantôt des modèles interprétatifs prenant davantage en compte les significations que donnent les acteurs (Paquay, 2006). Nous nous rangeons à l'avis de Paquay (2006) lorsqu'il écrit que tout processus de recherche nécessite des boucles inductivo-hypothético-déductives.

Ces éléments ont, nous semble-t-il, un impact sur la posture du chercheur. Ainsi, il nous semble que le maître-mot qui doit régir le travail du chercheur est la flexibilité. Cette flexibilité semble devoir se traduire, non seulement, aux niveaux méthodologique, procédural et technique, mais aussi, dans l'utilisation des outils de traitement, et, plus encore, au niveau des approches scientifiques.

Cependant, une telle posture de recherche accroît le travail de traitement et d'analyse, exige une bonne planification a priori de la démarche de recueil des données et une bonne clarification/définition a priori de l'objet de recherche. De plus, cet idéal méthodologique semble peu compatible avec les réalités budgétaires et temporelles sous-jacentes à la recherche.

Notes

i Règlement grand-ducal modifié du 17 juin 2000 portant organisation de l'apprentissage pour adultes, qui est la concrétisation partielle des modifications prévues par l'article XV de la loi du 12 février 1999 concernant la mise en œuvre du plan d'action national en faveur de l'emploi 1998, de l'article 26 de la loi du 4 septembre 1990 portant réforme de l'enseignement secondaire technique et de la formation professionnelle continue.

ii Le brevet de maîtrise est la formation qui s'adresse aux futurs chefs d'entreprise dans les secteurs de l'artisanat et de l'agriculture ainsi qu'à toute personne visant un poste à responsabilité dans l'entreprise. Cette formation modulaire est dispensée le soir ou les week-ends sur une durée maximale de 6 ans.

iii Mucchielli (2006) a abordé ce point dans son intervention, par conséquent, nous n'approfondirons pas cet aspect dans cet article, mais préfèrerons nous attarder sur le recours aux logiciels et sur les logiciels eux-mêmes.

iv Comme le souligne Bardin (1977), la ventilation des composantes des textes du corpus dans des rubriques ou des catégories n'est pas forcément une étape obligatoire de l'analyse de contenu. Néanmoins, toujours selon le même auteur, la majorité des procédures d'analyse de contenu s'organisent autour d'un processus de catégorisation.

v Ici, nous avons choisi de fournir une autre vision, celles des motivations des candidats, car une présentation des thèmes abordés concernant les abus, leurs causes, leurs conséquences et leurs solutions communément proposées nous donne le même résultat que le **Tableau 3** dont nous avons déjà traité avec la différence que

nous ne pourrions pas y inclure une vérification statistique (χ^2). Néanmoins, dans notre cas, nous ne sommes pas autorisés à prendre en compte cette statistique puisque nous ne répondons pas aux conditions idéales de son utilisation. Nous la fournissons à titre d'exemple uniquement.

Références

Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu.* France : PUF.

Bourdon, S. (2000). L'analyse qualitative informatisée: logique des puces et quête de sens. *Recherches qualitatives*, *21*, 21-44.

Coffey, A., & Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Crahay, M. (2006). *Qualitatif – Quantitatif : Des enjeux méthodologiques convergents ?* Dans L. Paquay, M. Crahay, & J.-M. De Ketele. (2006). *L'analyse qualitative en éducation. Des pratiques de recherche aux critères de qualité*. Bruxelles : De Boeck.

Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Langley, A. (1997). Stratégies d'analyse de données processuelles. *Recherches qualitatives*, *17*, 206-231.

Le Sphinx. (2003a). *Manuel de référence. Lexica.* Tome 1. France : auteur.

Le Sphinx. (2003b). *Manuel de référence. Formulaires et tableaux de bord.* Tome 2. France : auteur.

Le Sphinx. (2003c). *Le Sphinx Millenium : Modes opératoires d'analyses de textes. Analyses et statistiques lexicales avec le Sphinx Lexica.* France : auteur.

Mason, J. (1996). *Qualitative researching*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Analyse des données qualitatives.* Traduction de la 2e édition américaine (2005). Bruxelles : De Boeck.

Muchielli, A. (2006). Les processus intellectuels fondamentaux sous-jacents aux techniques et méthodes qualitatives. *Conférence au Colloque international « recherche qualitative : Bilan et prospective ».* Béziers, 27-29 juin 2006.

Paquay, L. (2006). Au-delà des cloisonnements entre divers types de recherche, quels critères de qualité ? Dans L. Paquay, M. Crahay, & J.-M. De Ketele. (2006). *L'analyse qualitative en éducation. Des pratiques de recherche aux critères de qualité*. Bruxelles : De Boeck.

QSR International. (2006). *NVIVO7 Getting started guide*. http://www.qsrinternational.com

Robert, A.D., & Bouillaguet, A. (1997). *L'analyse de contenu.* Que sais-je ? France : PUF.

Savoie-Zajc, L. (2000). L'analyse de données qualitatives: pratiques traditionnelle et assistée par le logiciel NUD*IST. *Recherches qualitatives*, *20*, 99-123.

Tesch, R. (1990). *Qualitative research: Analysis Types and Software Tools*. New York: The Falmer Press.

Trudel, P., & Gilbert, W. (2000). Compléter la formation des chercheurs avec le logiciel NUD*IST. *Recherches qualitatives*, *20*, 87-111.

Vanderberghe, R. (2006). La recherche qualitative en éducation : dégager le sens et démêler la complexité. Dans L. Paquay, M. Crahay, & J.-M. De Ketele. (2006). *L'analyse qualitative en éducation. Des pratiques de recherche aux critères de qualité*. Bruxelles : De Boeck.

Van der Maren, J.-M. (1997). Comparaison de l'efficacité de logiciels Mac/Os spécialisés et commerciaux dans l'analyse de données qualitative. *Recherches qualitatives*, *16*, 59-92.

Wanlin, P., & Houssemand, C. (2006a). *Evaluation de la mise en œuvre de l'apprentissage pour adultes au Luxembourg. Rapport Quantitatif 1.* Luxembourg: Université du Luxembourg, Faculté des Lettres, des Sciences Humaines, des Arts et des Sciences de l'éducation, Unité de Recherche « Educational Measurement and Applied Cognitive Science ».

Wanlin, P., & Houssemand, C. (2006b). *Evaluation de la mise en œuvre de l'apprentissage pour adultes au Luxembourg. Rapport Quantitatif 2 (Profilages).* Luxembourg: Université du Luxembourg, Faculté des Lettres, des Sciences Humaines, des Arts et des Sciences de l'éducation, Unité de Recherche « Educational Measurement and Applied Cognitive Science ».

Wanlin, P., & Houssemand, C. (2006c). *Evaluation de la mise en œuvre de l'apprentissage pour adultes au Luxembourg. Rapport Qualitatif.* Luxembourg: Université du Luxembourg, Faculté des Lettres, des Sciences Humaines, des Arts et des Sciences de l'éducation, Unité de Recherche « Educational Measurement and Applied Cognitive Science ».

Philippe Wanlin *est chercheur à l'unité de recherche EMACS (Educational Measurement and Applied Cognitive Science) de l'Université du Luxembourg et assistant du Professeure Dominique Lafontaine à l'Université de Liège. Son travail au sein de l'Université du Luxembourg consiste à analyser qualitativement et quantitativement des systèmes d'enseignement et à étudier les méthodes de recherches. Depuis près de 5 ans, il rédige, à l'Université de Liège, une thèse de doctorat qui s'intéresse à l'analyse qualitative et quantitative des processus cognitifs d'enseignants du primaire lors de la planification et de l'implémentation interactive de leur*

enseignement. Dans ce cadre, il assiste la Professeure D. Lafontaine dans le cours d'analyse des processus d'enseignement et se penche sur les méthodes qualitatives.